

## 特別支援教育における学校と関係機関との連携

### ー学校教員を対象としたアンケート調査よりー

“Collaboration” between School and Support Agencies for Children with Disabilities in Special Needs Education :  
Based on a Questionnaire Survey to Teachers

古井 克憲

FURUI Katsunori

(和歌山大学教育学部)

神谷 妃佐代

KAMITANI Hisayo

(特定非営利活動法人 クロネット)

#### 【抄録】

本研究の目的は、特別支援教育における、学校と関係機関との連携に関する考えやニーズを教員の属性別で検討すること、及び子どもの状態に応じた関係機関との連携について検討することである。調査は、教員研修で150名を対象に実施し、小・中学校教員から110名分(73.3%)を回収した。t検定の結果、小学校教員の方が中学校教員よりも「気軽に相談にのってくれる関係機関がほしい」と考えており、中学校教員の方が小学校教員よりも「無気力」や不登校の子どもが気になる・困っていると考えていた。さらに、ベテラン教員の方が若手・中堅教員よりも発達障害のある子どもの行動を気になる・困っていると考えており、医療機関や保健所、発達障害者支援センターとの連携を重視していた。重回帰分析の結果、「自身で取り組むべき課題を過度に教師に依存してくる」子どもに対して、教員は児童デイサービスとの連携を必要としていることが示唆された。以上より、学校教員は、子どもの学校生活を含めた日常生活の支援を視野に入れて関係機関との連携を求めていると考えられる。

**キーワード：**特別支援教育、連携、学校教員、ニーズ、児童デイサービス

#### 1. 研究背景及び目的

2007年に学校教育法に位置づけられた特別支援教育では、それ以前にも増して発達障害<sup>1)</sup>のある子どもへの支援が重要な課題とされた。この課題への対策として、個別の教育支援計画の作成や特別支援教育コーディネーターの配置、教育相談の実施にみられるように、校内にとどまらず、関係機関と連携して子どもの支援を行うことが重視されている。発達障害のある子どもの支援において連携が必要とされる要因として次の5点が考えられる。

第1に、発達障害の判断の難しさが挙げられる。「見えない障害」と呼ばれることもあるように<sup>2)</sup>、保護者あるいは学校教員のみでは発達障害の判断が困難であるため、おもに医療機関との連携が必要とされる。

第2に、発達障害のある子どもへの対応の困難さである。小学校では、通常学級での対応の限界が関係機関との連携を必要とするきっかけとなっている(古井2011)。社会性やコミュニケーションに障害のある子どもの行動については、関係機関の専門職の助言やサポートを受けなければ、その行動の意味を理解して対応することに困難が生じる場合がある。保護者や学校教員が発達障害への対応方法について知ることが、子どもの成長や関わる人たちの負担の軽減につながる

ため、関係機関との連携が必要とされる。

第3に、二次的障害の予防である。障害の早期発見・早期対応の文脈において二次的障害の予防が重視されている。障害の特性に応じた適切な指導・支援が行わなければ、発達障害に加えて、心身症・神経症や心の病といった二次的障害が起こる場合がある(武田2004)。二次的障害を予防するため、もしくは二次的障害が起きた際に対応するためには、関係機関との連携が必要となる。

第4に、発達障害と、従来から学校現場が抱えている課題であるいじめや非行、不登校との関連である。これらの課題は、第2、第3の要因として挙げた、発達障害の対応の難しさ及び二次的障害として生じるとも考えられている。現在、各課題と発達障害との関連や対処方法について検討されている(平岩2011・小保方2011・小栗2011・小野2011)ものの、いじめや非行、不登校の背景には、家庭や学校での対応や生育歴等についても検討しなければならない。ゆえに、発達障害のみならず生活歴や生活環境等も含め、多角的なアセスメントが行われた上で支援をしていくためには、関係機関との連携が必要となる。

第5に、乳幼児期から学齢期、学校卒業後の社会生活に至るまで、長期的な視点に立った支援の継続性の必要が挙げられる。幼保・小・中・高校への移行が、

子どもや保護者にとってスムーズに進むために学校間の連携が必要とされる。さらに、学校に加えて、地域で子どもと保護者を支えていくために、学校と関係機関との連携が重視される。

上記5点の要因は相互に関連している。学校と関係機関との連携は、障害のある子どもの学校生活を含め、地域生活全体を通して、子どもの育ちを保障するために行われることが重要である（古井 2011）。近年、特別支援教育の連携体制は量的に増加している。岩田・山崎（2011）らが和歌山県下の小中学校の特別支援教育コーディネーターに調査した結果、小中学校では特別支援学校や児童相談所など関係機関との連携が進められていることが明らかにされている。さらに、学校が連携を必要とする関係機関として、小学校では、特別支援学校、発達相談員、巡回指導、病院が上位に挙げられ、中学校ではスクールカウンセラー、特別支援学校、児童相談所が連携先として期待されていた。このように特別支援教育における連携は進められており、学校教員も関係機関との連携を重視していることが報告されている。しかしながら、学校教員が発達障害を含め、どのような子どもの状態を気になる・困っていると考えているのか、教員の属性別（性別・校種・教員経験年数等）で連携に関する考えやニーズが異なるのか、子どもの状態に応じてどのような関係機関との連携を必要としているのかについては十分に明らかにされていない。今後、関係機関との連携をより一層深めていくためには、学校教員が連携に関してもつ考えや具体的なニーズを把握する必要がある。また関係機関の側からみたときも、学校教員の考えやニーズを理解しておくことが、子どもに対する効果的な支援につながると思われる。ゆえに筆者らは、発達障害のある子どもの生活を学校と関係機関とが連携して支援することを視野に入れ、学校教員を対象としたアンケート調査を実施した。

以上より本研究では、アンケート調査を通して、特別支援教育における学校教員と関係機関との連携に関する考えやニーズを教員の属性別で検討すること、及び子どもの状態に応じた関係機関との連携について検討することを目的とする。

## 2. 研究方法

### 2. 1. 調査方法

2011年8月に行政主催で開催された特別支援教育に関する教員研修において150名を対象にアンケート調査を実施した。小学校・中学校教員から110名分を回収し、有効回収率は73.3%であった。調査内容は、①基本属性、②教員が気になる・困っている子どもの状態（11項目）、③子どもの対応に関する悩みや考え（10項目）、④連携を必要とする関係機関（8項目）、⑤関係機関に関する考え（12項目）からなる。②③⑤の質問項目は、山野(2008)『日本におけるスクールソーシャルワークの実証的研究』で用いられた調査項目から選

択し、一部変更を加えた。②気になる・困っている子どもの状態については、発達障害の特性及び二次的障害として考えられている項目を選んだ。④の関係機関については、先行研究を踏まえ、学校との連携が求められる機関として、医療機関、特別支援学校、保健所等の8機関を選定した。

本研究で、スクールソーシャルワークに関する調査票（山野 2008）を参考にしたのは、この調査票が学校の教員・教育委員会・スクールソーシャルワーカーによるブレインストーミング、先行研究等の検討を基に作成されたからである。このような調査票の項目を採用することは、学校現場の実態を理解することにつながり、学校教員のニーズ把握を目的とする本研究にも適していると考えられる。さらに、スクールソーシャルワーカーと特別支援教育コーディネーターの取り組みは、学校を拠点として子どもの最善の利益を目指して環境調整を行い、関係機関との連携を行う点で共通している。ゆえにスクールソーシャルワークに関する調査票は、特別支援教育においても有効に活用できると考えた。

### 2. 2. 分析方法

上記②～⑤の各変数について、それぞれの項目に対し4件法で回答を設け、その項目の数値が高いほど点数（1点～4点）が高くなるように得点化した（「あてはまらない：1点」、「あまりあてはまらない：2点」、「ややあてはまる：3点」、「あてはまる：4点」）。

はじめに、回答者の属性をみたあと、②～⑤の各項目の回答の平均値を調べ、教員にとってとくにニーズがあると考えられる3.0点以上のものに注目した。

つぎに、教員の属性別に②～⑤の回答の平均値に差があるかを調べるためにt検定を行った。具体的には、男性教員と女性教員、小学校教員と中学校教員、教員経験年数25年未満の若手・中堅教員と25年以上のベテラン教員との回答の平均値の相違を調べた<sup>3)</sup>。

さらに、②気になる・困っている子どもの状態に応じて、④連携を必要とする関係機関を予測するため、気になる・困っている子どもの状態を独立変数に、関係機関を従属変数とする重回帰分析を行った。その際、性別（ダミー変数：「0＝男性」、「1＝女性」）、現在の所属（ダミー変数：「0＝小学校」、「1＝中学校」）、教員経験年数（実数）を調整変数とした。

以上の分析においては、無回答を除いて検討を行っており、統計ソフトIBM SPSS Statistic 20を用いた。

### 2. 3. 倫理的配慮

調査は、日本社会福祉学会研究倫理指針に基づいて行った。研修の主催者に、事前に調査の趣旨と内容について承諾を得て実施した。教員には研究目的以外でデータを使用しない旨を説明し、無記名で回答に協力していただいた。データは数値化し厳重に保管した。

### 3. 研究結果

#### 3.1. 回答者の属性 (表1.)

回答者の性別は、男性16名 (14.5%)、女性が91名 (82.7%)、記入なし3名 (2.7%) であった。現在の所属は、小学校98名 (89.1%)、中学校12名 (10.9%) であった。記入者の年齢は、20歳代28名 (25.5%)、30歳代12名 (10.9%)、40歳代13名 (11.8%)、50歳代57名 (51.8%) であった<sup>4)</sup>。教員経験年数を5年単位で分類したとき、5年未満が28名 (25.5%)、5年以上10年未満が7名 (6.4%)、10年以上15年未満が3名 (2.7%)、15年以上20年未満4名 (3.6%)、20年以上25年未満7名 (6.4%)、25年以上30年未満17名 (15.5%)、30年以上37名 (33.6%)、記入なし7名 (6.4%) であった。

表1. 回答者の属性

		人数	%
性別	男性	16	14.5
	女性	91	82.7
	記入なし	3	2.7
所属	小学校	98	89.1
	中学校	12	10.9
記入者年齢	20歳代	28	25.5
	30歳代	12	10.9
	40歳代	13	11.8
	50歳代	57	51.8
教員経験年数	5年未満	28	25.5
	5年以上10年未満	7	6.4
	10年以上15年未満	3	2.7
	15年以上20年未満	4	3.6
	20年以上25年未満	7	6.4
	25年以上30年未満	17	15.5
	30年以上	37	33.6
	記入なし	7	6.4

#### 3.2. 回答の平均値 (表2.)

回答の平均値が3.0以上であった項目は、気になる・困っている子どもの状態の11項目のうち「ちょっとしたことにすねたり、キレたりする」「友達との交友関係がうまくとれない」「他の人が傷つくようなことを平気でいう」「明らかに発達障害から起きていると考えられる行動がある」の4項目であった。

子どもの対応に関する悩みや考えでは10項目のうち「発達障害など課題を抱えた子どもへの対応が難しい」「教師に特別な課題のある子どもへの対応のサポートが必要である」「教師に簡単な福祉サービスの知識が必要である」「自分の行っている対応が、これでいいのか不安を感じるときがある」「個別事例の明確な目標や方針についてはっきりしないまま日常に追われる」であった。

連携を必要とする関係機関では8機関のうち平均値3.0以上であった項目は「医療機関」「特別支援学校」「発達障害者支援センター」「児童相談所」の4機関であり、関係機関に関する考えでは12項目のうち「気軽に相談にのってくれる関係機関がほしい」「関係機関の

ことを理解したい」「関係機関と学校の間を調整してくれる役割が欲しい」「地域と学校を調整してくれる役割が欲しい」「関係機関との連携は有効である」の5項目であった。

#### 3.3. 教員の属性別にみた回答の平均値の相違 (表3.)

男性教員と女性教員で回答の平均値に相違があるかを調べるためにt検定を行った。全項目において有意差は見られなかった。

つぎに、小学校教員と中学校教員で回答の平均値に相違があるかを調べるためにt検定を行った。小学校教員の方が有意に高い項目は「学童保育」 $t(101)=2.06, p<.05$ 、「気軽に相談にのってくれる関係機関がほしい」 $t(100)=2.41, p<.05$ 、「関係機関の動き方や役割がわからない」 $t(100)=2.15, p<.05$ であった。中学校教員の方が有意に高い項目は、気になる・困っている子どもの状態として「やる気がなく無気力である」 $t(106)=2.28, p<.05$ 、「不登校あるいは休みがちである」 $t(106)=2.07, p<.05$ であった。

さらに、教員経験年数25年未満の若手・中堅教員と25年以上のベテラン教員との回答の平均値の相違を調べるためにt検定を行った。ベテラン教員の方が有意に高い項目は、気になる・困っている子どもの状態では「友だちとの交友関係がうまくとれない」 $t(101)=2.14, p<.05$ 、「やる気がなく無気力である」 $t(99)=3.48, p<.01$ 、「明らかに発達障害から起きていると考えられる行動がある」 $t(100)=2.73, p<.01$ 、「自身で取り組むべき課題を過度に教師に依存してくる」 $t(92.9)=2.90, p<.01$ であった。連携を必要とする関係機関では、「医療機関」 $t(95)=3.22, p<.01$ 、「保健所」 $t(90.3), p<.01$ 、「発達障害者支援センター」 $t(76.6)=2.34, p<.05$ であった。一方、若手・中堅の方がベテランより有意に高い項目はなかった。

#### 3.4. 連携を必要とする関係機関を従属変数とした重回帰分析 (表4.)

気になる・困っている子どもの状態を独立変数に、連携を必要とする関係機関それぞれを従属変数として重回帰分析を行った。分析の結果、回帰式が有意であったものは、従属変数が医療機関、児童デイサービスの場合であった。

まず、医療機関を従属変数とした場合、 $R^2$ が.297、5%水準で有意であった。しかし、標準偏回帰係数を見たとき、独立変数の項目で有意な値はみられなかった。

つづいて、児童デイサービスを従属変数とした場合に、 $R^2$ が.282、5%水準で有意であった。この際に用いた変数の相関について表5.に示す。標準偏回帰係数を見ると「ちょっとしたことにすねたり、キレたりする」( $\beta=-.381, p<.05$ )が負の有意な値、「自身で取り組むべき課題を過度に教師に依存してくる」が正の有意な値( $\beta=.283, p<.05$ )であった。



表 2. 全回答の平均値

教員が気になる・困っている子どもの状態	N	平均値	標準偏差
何度も指導するが、伝わらない。	110	2.96	.77
授業中に立ち歩く。	108	2.36	1.07
ちょっとしたことにすねたり、キレたりする。	109	3.06	.92
友達との交友関係がうまくとれない。	110	3.11	.88
他の人が傷つくようなことを平気で言う。	110	3.13	.86
やる気がなく、無気力である。	108	2.46	.98
不登校、あるいは休みがちである。	108	2.02	1.17
非行、あるいは問題を起こしがちである。	108	1.97	1.05
友達を仲間はずれにしたり、傷つけたりする。	109	2.45	1.00
明らかに発達障害からおきていると考えられる行動がある。	109	3.30	.78
自身で取り組むべき課題を過度に教師に依存してくる。	107	2.81	.81

  

子どもの対応に関する悩みや考え	N	平均値	標準偏差
保護者とどう関わっていいかわからない。	109	2.41	.884
子どもの行動が理解できない。	109	2.49	.728
子どもの気持ちがあつかめない。	109	2.45	.751
子どもとどう関わっていいかわからない。	108	2.44	.801
発達障害など課題を抱えた子どもへの対応が難しい。	101	3.07	.816
子どもに福祉サービスが必要ではないかと漠然と思うが、判断に自信がない。	100	2.60	.791
教師に特別な課題のある子どもへの対応のサポートが必要である。	101	3.27	.733
教師に簡単な福祉サービスの知識が必要である。	102	3.18	.709
自分の行っている対応が、これでいいのか不安を感じるときがある。	103	3.23	.795
個別事例の明確な目標や方針についてはっきりしないまま日常に追われる。	101	3.01	.818

  

連携を必要とする関係機関	N	平均値	標準偏差
医療機関	104	3.41	.771
特別支援学校	104	3.40	.842
保健所	103	2.86	.875
発達障害者支援センター	103	3.50	.778
児童相談所	104	3.31	.848
学童保育	103	2.91	.898
児童デイサービス	102	2.80	.833
民生・児童委員	104	2.79	.855

  

関係機関に関する考え	N	平均値	標準偏差
関係機関がよくわからないので、保護者や本人に紹介できない。	102	2.63	.832
気軽に相談にのってくれる関係機関がほしい。	102	3.16	.767
関係機関のことを理解したい。	103	3.25	.696
学校には、関係機関の情報がなかなか伝わらない。	102	2.88	.749
関係機関の動き方や役割がわからない。	102	2.82	.709
関係機関へのつなぎ方がわからない。	103	2.77	.717
市全体でどのような機関や制度があるのかわからない。	103	2.94	.725
福祉サービスや制度を知っていても使い方がわからない。	103	2.83	.715
関係機関と学校の間を調整してくれる役割が欲しい。	103	3.13	.776
地域と学校を調整してくれる役割が欲しい。	103	3.02	.804
関係機関との連携は有効である。	101	3.44	.713

表3. 教員の属性別にみた回答の平均値の相違

教員が気になる・困っている子どもの状態				N	平均値	標準偏差	t検定	N	平均値	標準偏差	t検定	N	平均値	標準偏差	t検定
何度も指導するが、伝わらない	男性	16	3.00	0.63	n.s.	小学校	98	2.93	0.76	n.s.	若手・中堅	49	2.84	0.77	n.s.
	女性	91	2.96	0.80								中学校	12	3.25	
授業中に立ち歩く	男性	15	2.13	1.13	n.s.	小学校	96	2.33	1.08	n.s.	若手・中堅	49	2.20	1.14	n.s.
	女性	91	2.37	1.06								中学校	12	2.58	
ちよつとしたことにすねたり、キレたりする	男性	15	2.80	1.08	n.s.	小学校	97	3.05	0.92	n.s.	若手・中堅	48	2.92	0.94	n.s.
	女性	91	3.09	0.89								中学校	12	3.17	
友達との交友関係がうまくとれない	男性	16	3.19	0.66	n.s.	小学校	98	3.09	0.87	n.s.	若手・中堅	49	2.94	0.97	*]
	女性	91	3.08	0.92								中学校	12	3.25	
他の人が傷つくようなことを平気で言う	男性	16	3.13	0.62	n.s.	小学校	98	3.13	0.85	n.s.	若手・中堅	49	3.02	0.92	n.s.
	女性	91	3.11	0.90								中学校	12	3.08	
やる気がなく、無気力である	男性	16	2.31	0.95	n.s.	小学校	97	2.39	0.96	*]	若手・中堅	48	2.13	0.87	*]
	女性	89	2.46	0.99								中学校	11	3.09	
不登校、あるいは休みがちである	男性	16	1.75	1.06	n.s.	小学校	96	1.94	1.12	*]	若手・中堅	48	1.81	1.00	n.s.
	女性	89	2.00	1.15								中学校	12	2.67	
非行、あるいは問題を起こしがちである	男性	16	1.94	1.06	n.s.	小学校	96	1.93	1.01	n.s.	若手・中堅	48	1.85	1.01	n.s.
	女性	89	1.91	1.00								中学校	12	2.33	
友だちを仲間はずれにしたり、傷つけたりする	男性	16	2.31	1.01	n.s.	小学校	97	2.46	0.98	n.s.	若手・中堅	48	2.33	1.02	n.s.
	女性	90	2.42	0.97								中学校	12	2.33	
明らかに発達障害からおきていと考えられる行動がある	男性	16	3.50	0.63	n.s.	小学校	97	3.29	0.75	n.s.	若手・中堅	48	3.08	0.85	*]
	女性	90	3.28	0.79								中学校	12	3.42	
自身で取り組むべき課題を過度に教師に依存してくる	男性	16	2.69	0.95	n.s.	小学校	95	2.78	0.80	n.s.	若手・中堅	46	2.54	0.81	*]
	女性	88	2.81	0.79								中学校	12	3.08	

子どもの対応に関する悩みや考え				N	平均値	標準偏差	t検定	N	平均値	標準偏差	t検定	N	平均値	標準偏差	t検定
保護者とどう関わっていいかわからない	男性	16	2.44	1.09	n.s.	小学校	97	2.44	0.88	n.s.	若手・中堅	49	2.57	0.96	n.s.
	女性	90	2.40	0.86								中学校	12	2.17	
子どもの行動が理解できない	男性	16	2.25	0.68	n.s.	小学校	97	2.46	0.74	n.s.	若手・中堅	49	2.45	0.77	n.s.
	女性	90	2.51	0.72								中学校	12	2.67	
子どもの気持ちがあつかめない	男性	16	2.31	0.70	n.s.	小学校	97	2.43	0.76	n.s.	若手・中堅	49	2.35	0.75	n.s.
	女性	90	2.47	0.75								中学校	12	2.58	
子どもとどう関わっていいかわからない	男性	15	2.33	0.72	n.s.	小学校	96	2.43	0.82	n.s.	若手・中堅	49	2.45	0.82	n.s.
	女性	90	2.46	0.80								中学校	12	2.58	
発達障害など課題を抱えた子どもへの対応が難しい	男性	14	3.00	1.04	n.s.	小学校	89	3.11	0.79	n.s.	若手・中堅	46	2.98	0.88	n.s.
	女性	84	3.06	0.78								中学校	12	2.75	
子どもに福祉サービスが必要ではないかと漠然と思うが、判断に自信がない	男性	14	2.43	0.85	n.s.	小学校	88	2.60	0.78	n.s.	若手・中堅	47	2.47	0.83	n.s.
	女性	83	2.60	0.78								中学校	12	2.58	
教師に特別な課題のある子どもへの対応のサポートが必要である	男性	14	3.43	0.51	n.s.	小学校	89	3.26	0.75	n.s.	若手・中堅	46	3.11	0.71	n.s.
	女性	84	3.24	0.77								中学校	12	3.33	
教師に簡単な福祉サービスの知識が必要である	男性	14	3.07	0.62	n.s.	小学校	90	3.18	0.71	n.s.	若手・中堅	47	3.09	0.69	n.s.
	女性	85	3.18	0.73								中学校	12	3.17	
自分の行っている対応が、これでいいのかわ不安を感じる時がある	男性	14	3.07	1.07	n.s.	小学校	91	3.24	0.81	n.s.	若手・中堅	48	3.35	0.73	n.s.
	女性	86	3.24	0.75								中学校	12	3.17	
個別事例の明確な目標や方針についてはっきりしないまま日常に追われる	男性	14	2.86	1.10	n.s.	小学校	90	3.04	0.79	n.s.	若手・中堅	47	3.02	0.87	n.s.
	女性	84	3.02	0.78								中学校	11	2.73	

連携を必要とする関係機関				N	平均値	標準偏差	t検定	N	平均値	標準偏差	t検定	N	平均値	標準偏差	t検定
医療機関	男性	14	3.57	0.65	n.s.	小学校	92	3.45	0.72	n.s.	若手・中堅	48	3.17	0.86	*]
	女性	87	3.39	0.80								中学校	12	3.17	
特別支援学校	男性	14	3.50	0.94	n.s.	小学校	92	3.41	0.83	n.s.	若手・中堅	48	3.29	0.97	n.s.
	女性	87	3.37	0.84								中学校	12	3.33	
保健所	男性	14	2.86	0.77	n.s.	小学校	92	2.88	0.84	n.s.	若手・中堅	48	2.60	0.92	*]
	女性	86	2.86	0.91								中学校	11	2.73	
発達障害者支援センター	男性	14	3.57	0.65	n.s.	小学校	92	3.52	0.75	n.s.	若手・中堅	48	3.33	0.93	*]
	女性	86	3.48	0.81								中学校	11	3.36	
児童相談所	男性	14	3.36	0.63	n.s.	小学校	92	3.30	0.84	n.s.	若手・中堅	48	3.15	0.97	n.s.
	女性	87	3.28	0.89								中学校	12	3.33	
学童保育	男性	13	2.85	0.80	n.s.	小学校	91	2.98	0.87	*]	若手・中堅	48	2.96	0.94	n.s.
	女性	87	2.90	0.92								中学校	12	2.42	
児童デイサービス	男性	13	2.62	0.87	n.s.	小学校	90	2.83	0.84	n.s.	若手・中堅	48	2.65	0.89	n.s.
	女性	86	2.80	0.82								中学校	12	2.58	
民生・児童委員	男性	14	2.64	0.74	n.s.	小学校	92	2.79	0.86	n.s.	若手・中堅	48	2.77	0.95	n.s.
	女性	87	2.78	0.87								中学校	12	2.75	

関係機関に関する考え				N	平均値	標準偏差	t検定	N	平均値	標準偏差	t検定	N	平均値	標準偏差	t検定
関係機関がよくわからないので、保護者や本人に紹介できない	男性	14	2.43	0.94	n.s.	小学校	90	2.68	0.82	n.s.	若手・中堅	47	2.70	0.88	n.s.
	女性	86	2.65	0.82								中学校	12	2.25	
気軽に相談にのってくれる関係機関がほしい	男性	14	3.21	0.70	n.s.	小学校	90	3.22	0.72	*]	若手・中堅	47	3.06	0.76	n.s.
	女性	86	3.16	0.75								中学校	12	2.67	
関係機関のことを理解したい	男性	14	3.07	0.62	n.s.	小学校	91	3.31	0.61	n.s.	若手・中堅	47	3.26	0.67	n.s.
	女性	86	3.27	0.71								中学校	12	2.83	
学校には、関係機関の情報がなかなか伝わらない	男性	14	2.79	0.80	n.s.	小学校	90	2.93	0.73	n.s.	若手・中堅	47	2.89	0.79	n.s.
	女性	85	2.89	0.74								中学校	12	2.50	
関係機関の動き方や役割がわからない	男性	14	2.79	0.58	n.s.	小学校	90	2.88	0.68	*]	若手・中堅	46	2.91	0.72	n.s.
	女性	85	2.81	0.73								中学校	12	2.42	
関係機関へのつながりがわからない	男性	14	2.64	0.63	n.s.	小学校	91	2.81	0.70	n.s.	若手・中堅	47	2.83	0.73	n.s.
	女性	86	2.77	0.73								中学校	12	2.42	
市全体でどのような機関や制度があるのかわからない	男性	14	2.79	0.89	n.s.	小学校	91	2.98	0.70	n.s.	若手・中堅	47	2.98	0.79	n.s.
	女性	86	2.97	0.71								中学校	12	2.67	
福祉サービスや制度を知っていても使い方がわからない	男性	14	2.79	0.70	n.s.	小学校	91	2.86	0.71	n.s.	若手・中堅	47	2.89	0.73	n.s.
	女性	86	2.84	0.73								中学校	12	2.67	
関係機関と学校の間を調整してくれる役割が欲しい	男性	14	2.93	0.27	n.s.	小学校	91	3.19	0.71	n.s.	若手・中堅	47	3.11	0.73	n.s.
	女性	86	3.15	0.83								中学校	12	2.67	
地域と学校を調整してくれる役割が欲しい	男性	14	2.79	0.58	n.s.	小学校	91	3.07	0.77	n.s.	若手・中堅	47	2.94	0.82	n.s.
	女性	86	3.05	0.84								中学校	12	2.67	
関係機関との連携は有効である	男性	14	3.57	0.51	n.s.	小学校	90	3.47	0.67	n.s.	若手・中堅	46	3.48	0.66	n.s.
	女性	84	3.39	0.74								中学校	11	3.18	

表 4. 医療機関・児童デイサービスを従属変数とした重回帰分析

	医療機関		児童デイサービス	
	$\beta$	VIF	$\beta$	VIF
性別	-.152	1.14	.096	1.25
現在の所属	-.189	1.22	-.163	1.25
教員経験年数	.199	1.48	.071	1.50
何度も指導するが、伝わらない。	.204	1.39	.113	1.41
授業中に立ち歩く。	.086	1.38	.130	1.42
ちょっとしたことにすねたり、キレたりする。	-.148	1.97	-.381 *	1.99
友達との交友関係がうまくとれない。	.084	1.96	-.130	1.94
他の人が傷つくようなことを平気で言う。	.048	2.12	.176	2.14
やる気がなく、無気力である。	-.048	2.18	.092	2.26
不登校、あるいは休みがちである。	.093	1.70	.092	1.79
非行、あるいは問題を起こしがちである。	-.162	1.84	-.171	1.90
友達を仲間はずれにしたり、傷つけたりする。	.176	1.86	-.215	1.99
明らかに発達障害からおきていと考えられる行動がある。	.111	1.33	.143	1.35
自身で取り組むべき課題を過度に教師に依存してくる。	.201	1.24	.283 *	1.39
$R^2$	0.297		0.282	

\* $p<.05$ 

表 5. 分析に用いた変数の平均値、標準偏差、および相関行列

	平均値	標準偏差	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. 性別	0.85	0.36	1														
2. 現在の所属	0.11	0.31	-.017	1													
3. 教員経験年数	19.59	12.90	.157	.115	1												
4. 何度も指導するが、伝わらない。	2.96	0.77	-.020	.132	.104	1											
5. 授業中に立ち歩く。	2.36	1.07	.079	.074	.123	.321**	1										
6. ちょっとしたことにすねたり、キレたりする。	3.06	0.92	.110	.040	.111	.398**	.406**	1									
7. 友達との交友関係がうまくとれない。	3.11	0.88	-.045	.056	.234*	.291**	.227*	.448**	1								
8. 他の人が傷つくようなことを平気で言う。	3.13	0.86	-.006	-.018	.096	.315**	.190*	.564**	.576**	1							
9. やる気がなく、無気力である。	2.46	0.98	.055	.217*	.365**	.313**	.369**	.441**	.468**	.459**	1						
10. 不登校、あるいは休みがちである。	2.02	1.17	.080	.197*	.239*	.173	.277**	.429**	.277**	.342**	.501**	1					
11. 非行、あるいは問題を起こしがちである。	1.97	1.05	-.010	.123	.104	.250**	.313**	.333**	.252**	.388**	.518**	.522**	1				
12. 友達を仲間はずれにしたり、傷つけたりする。	2.45	1.00	.041	-.041	.107	.361**	.296**	.365**	.185	.460**	.361**	.449**	.516**	1			
13. 明らかに発達障害からおきていと考えられる行動がある。	3.30	0.78	-.103	.062	.252*	.143	.187	.298**	.382**	.315**	.168	.040	.093	.076	1		
14. 自身で取り組むべき課題を過度に教師に依存してくる。	2.81	0.81	.053	.119	.259**	.133	.223*	.204*	.314**	.192*	.210*	.175	.223*	.068	.215*	1	
15. 児童デイサービス	2.80	0.83	.077	-.097	.151	.104	.123	-.050	.079	.075	.014	-.021	-.112	-.086	.211*	.304**	1

\* $p<.05$ 、\*\* $p<.01$ 

#### 4. まとめと考察

以上、特別支援教育において、学校と関係機関との連携に対する教員の考えやニーズについてアンケート調査の結果を提示した。以下、調査内容ごとに考察する。

第1に、本調査においても、学校教員は発達障害の行動特性を気になる・困っている子どもの状態として考えていた。その中でも本研究では、ベテラン教員の方が若手・中堅教員よりも、発達障害の行動特性を気になる・困っていると考えていた。特別支援教育を推進する際、若手・中堅教員に対して、発達障害に関する知識や対応方法についてさらに普及させる必要があらう。また、中学校では小学校段階に比べて、より気になる・困っている子どもの状態として「やる気がなく無気力である」「不登校あるいは休みがちである」の2項目が示された。前者については、ベテラン教員の方が若手・中堅教員よりも深刻な状態として考えている。子どもの「無気力」は不登校にもつながるとされ

ており、若手・中堅教員に対して「無気力」な子どもへの気づきを促すとともに、特別支援教育において「無気力」な子どもへのアプローチについても検討していくことが重要である<sup>5)</sup>。不登校については、先述したように、発達障害の二次的障害としても検討されており、小学校と中学校との連携が求められている<sup>6)</sup>。

第2に、子どもの対応に関する悩みや考えについて、本研究では教員の属性別で回答に特徴は見られなかった。学校教員は、発達障害など課題を抱えた子どもへの対応をとくに難しいと考えていた。また「教師に簡単な福祉サービスの知識が必要である」と考えていることから、子どもの学校外における日常生活への支援も念頭において関わっていることがわかる。さらに「教師に特別な課題のある子どもへの対応のサポートが必要である」「自分の行っている対応が、これでいいのか不安を感じるときがある」の平均値が高いことから、学校教員は校種や教員経験年数にかかわらず、同僚あるいは関係機関のスーパービジョンやコンサルテーションを求めていると考えられる。

第3に、連携を必要とする関係機関として学校教員は、「医療機関」「特別支援学校」「発達障害者支援センター」「児童相談所」との連携をとくに求めていることが本研究の結果から示された。ベテラン教員の方が若手・中堅教員よりも、いわゆる専門機関とみなされている医療機関や保健所、発達障害者支援センターとの連携をとくに必要としている。ただ、連携を必要とする関係機関を従属変数とした重回帰分析の結果、学校教員は、児童デイサービスとの連携を必要であると考えていることが示された<sup>7)</sup>。児童デイサービスは、18歳未満（理由がある場合は20歳まで）の障害のある児童に対して日常生活における基本的動作の指導、集団生活への適応訓練などを行うことを目的とした事業である。学校教員は、「自身で取り組むべき課題を過度に教師に依存してくる」子どもに対して、児童デイサービスで日常生活や集団生活への指導や支援を求めていると考えられる。ここから学校教員は、子どもの日常生活を支援する児童デイサービスのような施設との連携に関するニーズを潜在的にもっていることが示唆された。

さいごに、関係機関に対する考えについて、学校教員は属性にかかわらず「関係機関との連携は有効である」と考えている。「関係機関と学校を調整してくれる役割が欲しい」「地域と学校を調整してくれる役割が欲しい」というニーズを教員がもっていることから、子どもの日常生活を支援することを視野に入れていると考えられる。また教員の属性別の分析によると、小学校教員の方が中学校教員よりも「気軽に相談にのってくれる関係機関がほしい」と考えていることから、中学校よりも小学校の方が連携に関する関心やニーズが高いことが窺える。しかし「関係機関の動き方や役割がわからない」とも考えていることから、関係機関の役割や職務範囲と内容に関する情報提供を小学校教員は必要としていると考えられる。

## 5. 本研究の限界と今後の課題

本研究は、先行研究と比較して、既存の調査項目に連携を必要とする関係機関を加えた上で、教員の属性別の分析、及び子どもの状態と関係機関との関連の分析を試み、その結果を提示した点に独自性があると考えられる。しかしながら、本研究では、子どもの状態に焦点を当てて関係機関との連携について把握することに焦点を当てたため、保護者の状態については詳細な項目を設定していない。保護者が学校と関係機関との連携に影響を及ぼしていると考えられるため、保護者の状態を具体的に把握する必要がある。

今後は、保護者の状態を含めて、発達障害のある子どもに対する学校と関係機関との連携についてさらに検証するとともに、障害のある子どもの日常生活の支援について詳細な検討を行うことを課題としたい。

## 注

- 1) 「発達障害」については、2005年に施行された発達障害者支援法において「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するもの」と定義されている。本研究では、この定義に該当し、①発達障害の医学的診断を得ている子どもと、②診断はなされていないが「『発達障害』の特性に当てはまると教員が考えている子ども」のことを「発達障害のある子ども」と暫定的に言及する。
- 2) 「見えない障害」という言い方には検討の余地が残される。車いすを利用する身体障害など「見える障害」の方が「見えない障害」よりも、支援が得やすいというような「誤解」を与える恐れもあるからである。また、発達障害のある人と周囲とのトラブルは生起しており、本人の側からみた生活上の困難は顕在化していると思われるからである。
- 3) 以下、回答者の属性別で人数の偏りがある。女性の方が男性よりも多く、小学校教員の方が中学校教員よりも多い。このような人数の偏りについては研究方法上、検討の余地が残されているものの、本研究では目的に沿って教員の属性別で統計的分析を行う。なお、教員経験年数25年を基準に、ベテラン教員と若手・中堅教員に分けたのは、人数が均等になるように考慮したためである。
- 4) 平成22年度学校教員統計調査をみると、全国の小学校教員の年齢別構成は、20歳代13.1%、30歳代20.6%、40歳代27.9%、50歳代以上38.1%である。中学校教員では、20歳代11.8%、30歳代22.7%、40歳代32.1%、50歳代以上33.4%である。本調査の回答者の年齢構成と比較したとき、本調査の方が全国よりも、20歳代と50歳代以上の割合が高く、30歳代・40歳代の割合が低い。
- 5) 笠井ら（1995）は「無気力」と関連が強い要因について、小学生では「充実感・将来の展望の欠如」「消極的な人間関係」、中学生では「積極的な学習意欲の欠如」「無力感・あきらめ」であるとしている。中学生の無気力感予防として牧（2007）は、非随伴性経験の軽減とコーピング・エフィカシーの増加に加えて、人間関係に関わる思考の偏りの低減が効果的であると提案している。
- 6) 西川・生島（2010）は、小学校から中学校1年生への移行期で不登校が多くなる「中1ギャップ」を問題化し、広汎性発達障害のある子どもに対する支援事例を紹介している。ここでは、中学校のスクールカウンセラーが小6児童に対して中学校入学前から移行後の不安を軽減することが、子どもに合った形で中学校生活を送れることにつながったとある。「中1ギャップ」は新潟県教育委員会が名づけたものであり、典型例として、支え喪失、自己発揮機会喪失、脆弱性露呈、課題解決困難化、友人関係展開困難化が挙げられている。
- 7) 2012年4月より障害者自立支援法から、児童福祉法に基づく児童発達支援及び放課後等デイサービスに移行した。

## 文献

古井克憲(2011)「小学校教員からみた特別支援教育における『連携』」『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要』21,



59-65.

平岩幹男（2011）「発達障害といじめ」長澤正樹編『特別支援教育——平等で公平な教育から個に応じた支援へ』529, ぎょうせい, 149-58.

岩田雅美・山崎由可里（2011）「和歌山県下の小中学校での特別支援教育における各種関係機関・専門機関との連携の現状と課題」『和歌山大学教育学部紀要, 教育科学』61, 51-8.

笠井孝久・村松健司・保坂亨・三浦香苗（1995）「小学生・中学生の無気力感とその関連要因」『教育心理学研究』43(4), 424-35.

牧郁子（2007）「中学生における無気力感モデル——時間的要因を入れた検討」『日本教育心理学会総会発表論文集』49, 1.

西川絹恵・生島博之（2010）「小学校から中学校への変換期を支

える特別支援に関する実践研究——広汎性発達障害児に対するスクールカウンセラーの関わりを中心に」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』13, 225-31.

小保方晶子（2011）「発達障害のある子どもと非行」『地域と子ども学』4, 22-6.

小栗正幸（2011）「発達障害と少年非行——学校のできる非行対応の要点」長澤正樹編『特別支援教育——平等で公平な教育から個に応じた支援へ』529, ぎょうせい, 138-48.

小野昌彦（2011）「不登校と発達障害——学校における個別支援の充実へ」長澤正樹編『特別支援教育——平等で公平な教育から個に応じた支援へ』529, ぎょうせい, 127-37.

武田鉄郎（2004）「心身症・神経症等の児童生徒の実態把握と教育的対応」『特殊教育学研究』42(2), 159-65.